

**ИНФОРМАЦИОННО-ЗНАНИЕВАЯ СУЩНОСТЬ
ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА**

Становление нового типа цивилизации требует и новой системы образования, радикального обновления его целей и содержания. В этой связи проблема соотношения «информации» и «знания» в аспекте информационно-знаниевых процессов, происходящих в мышлении и в обществе, приобретает особую теоретическую и практическую важность и актуальность.

The formation of a new type of civilization requires a new educational system, radical updating of its purposes and the content. In this connection the problem of "information" and "knowledge" correlation in terms of information and knowledge processes which occur in thinking and in any society takes on special theoretical and practical significance as well as topicality.

Сегодня познавательная деятельность становится объектом изучения многих гуманитарных и естественных наук (философия, психология, логика, нейробиология, этология, психофизиология и т. п.). Связь педагогики как науки об образовании с ними очевидна, и новую грань в ней открывает понимание познавательного процесса как информационно-знаниевого по своей природе. Не вызывает сомнений положение о том, что «основания, на которых строится педагогическая деятельность в сфере «человек-человек», являются гуманитарными» [8, с. 6], а «для гуманитарного знания главной оказывается проблема понимания как «схватывание смысла», как осмысление» [4, с. 6].

Понятие «понимание» пришло в педагогику из герменевтики. Именно с появлением герменевтики (работы Ф.Шлейермахера, В.Дильтея и др.) в философии идея культурно-исторической природы сознания получает свое дальнейшее развитие. Так, согласно Дильтею (концепция понимающей психологии), сама непосредственная реальность – это не просто какое-либо явление или образ реального, а сама жизнь, переживание, выраженное в объективных формах культуры. Познание, таким образом, становится уже процессом понимания действительности и, одновременно, процессом самосознания. Говоря о гносеологической сути процесса понимания, Дильтей выдвигает на передний план знаковый, смысловой характер объектов (познания). Далее Г.Гадамер придаст герменевтике статус онтологии и продолжит герменевтическую трактовку познания, также подчеркивая обусловленность понимания предмета познания и всего познавательного процесса культурно-историческим контекстом. Опыт бытия человека в мире есть языковой опыт, выраженный в знаково-символической форме. Мир через социальную форму своего бытия выражает себя в языке. Язык становится некоторым историческим горизонтом понимания, или «жизненным миром» (термин Э.Гуссерля), той структурой, посредством которой человек выражает смыслы своей жизнедеятельности. Язык – дом бытия, и бытие человека в мире есть толкующее себя бытие (М.Хайдеггер).

Таким образом, проблема знания все больше перемещается в русло анализа языка и культуры, а чисто психологическая трактовка субъекта (А.Шопенгауэр) – к социокультурной трактовке его. Между тем, язык является естественным, т. е. возникшим в процессе собственной эволюции социальной формы движения материи, способом социального общения (коммуникации), средством хранения и передачи (трансляции) социального опыта и, следовательно, информации. С самого начала рассуждений в контексте нашей проблемы будем относить язык к знаковой сфере (к знаковой реальности), а саму знаковую сферу - к сфере информации. В этом смысле

информация представляется определенной семиотической организацией, системой логически организованных высказываний и предложений, выраженных в языке, зафиксированных в текстах и функционирующих в обществе как продукт человеческой деятельности. Говоря иначе, информация представляется сообщением, некоторой совокупностью знаков и их значений, которая реализуется в коммуникативных (диалоговых) отношениях людей посредством внешней и внутренней речи. В этом отношении размышление (мышление) есть движение мысли в форме движения структурных элементов языка – слова (внутренняя речь); объективированная форма – речь изреченная, или записанная в определенном знаковом выражении. Это лишний раз объясняет внимание исследования к языку, в частности, к вопросу, как и в каких формах информация (сообщение, выраженное в языке) реализует и представляет себя. Отсюда и следуют основания для рассмотрения семиотических и герменевтических аспектов соотношения знания и информации. Одна из самых ключевых семиотических проблем (соотношение знака и значения) в существующей отечественной и зарубежной литературе решается неоднозначно. Это обусловлено тем, что исследователи подходят к данной проблеме с позиций различных ее аспектов – гносеологического, логико-семантического, лингвистического, психологического и т. п. Мы считаем, что всякий знак (имя, слово) имеет свое значение. В определенной знаковой ситуации знак не только репрезентирует предметы, но несет в себе информацию определенного содержания, что, очевидно, и можно рассматривать в качестве значения. Значением, таким образом, является выраженное посредством знака какое-либо содержание. Одновременно знак (имя, слово) выступает как объективация значения, ибо без знака информация не может циркулировать, так что реальность ее как бы коренится в знаке. В процессе познавательной деятельности человека знак (имя, слово) всегда что-то обозначает (процесс именованной вещи). За словом закрепляется определенный чувственный образ предмета. Более высокий уровень абстракции и обобщения (синтеза), обусловленный способностью человека к речевому общению, приводит к тому, что чувственный образ становится уже смысловым значением слова, образуя понятие. Понятие - это тоже имя, но оно уже формируется как мысль, отражающая сущностные свойства предметов объективной действительности, а также отношения между ними. Таким образом, имя (слово, понятие) в процессе познания представляется различными формами языкового выражения движения мысли (аналитические и синтетические суждения), а значит и различной содержательной «глубиной». В контексте всех предыдущих рассуждений можно заключить, что содержание понятия и есть значение знака (имени), это не что иное, как информация, доступная всем и каждому. Различные же формы организации информации (имя, слово, понятие, система понятий) – это различные формы языкового выражения мысли. Таким образом, структурной единицей информации в языке является определенное слово, понятие. Сам же процесс познания начинается, очевидно, тогда, когда эти формы организации информации (языковые, знаковые) приходят в движение посредством активности познающего субъекта. Тогда информация представляется неотъемлемым компонентом (структурным элементом) познавательного процесса. Причем именно элементом, и не более того.

Реализуя тенденцию, заложенную Г. Фреге, следует разводить понятия «смысл» и «значение». Анализ множества различных дефиниций понятий «смысл» и «значение» в культурологии, семиотике, лингвистике, психологии, позволяет заключить, что «значение» следует относить к сфере культурных конвенций, а понятие «смысла» к психической сфере субъектов, участвующих в процессе познания, деятельности и знаковой коммуникации [1, с. 95]. Более детальный анализ понятия «смысл» показывает, что смысл имеет место на каждом уровне познавательного процесса. Таким

образом, познание предстает как процесс смыслопорождающей активности сознания, осуществляемый на основе получаемой информации. Процесс «раскрытия» информации, как процесс выявления ее смысла, оказывается, таким образом, процессом понимания, что и выводит гносеологию (таким образом и педагогику) в тематическое поле герменевтики, где категория «понимание» выполняет ведущую роль. Рассматривая проблему понимания в контексте преобразующей деятельности человека как социального (общественного) существа, личности, можно вычленить в качестве инвариантного содержания герменевтической традиции следующее. Одним из самых главных условий герменевтического понимания является представленность подлежащего интерпретации объекта в виде текста как иерархически сложной, целенаправленной, функциональной информационной системы смыслов и значений, продуцируемой человеком и обладающей определенным знаковым выражением. К тому же сама физическая реализация текста вовсе не существенна, существенно лишь одно условие: быть текстом или же рассматриваться как текст [7, с. 84]. Тогда становится понятным, насколько глубокий методологический смысл заключается в галилеевых словах о познании Вселенной как чтении «книги природы». Понимание есть некоторая деятельность субъекта познания со знаковой системой (например, текстом), в результате которой постигается нечто «внутреннее», то есть смысл, в результате чего и возникает определенное понимание (знание). При этом взаимодействие субъекта и объекта является определяющим фактором формирования понимания. В сущности, понимание всюду имеет общие признаки [3]. В контексте исследуемой проблематики, это говорит о том, что какая бы информация (и по уровню организации, и по своему содержанию) не интерпретировалась в процессе познания, то есть не подвергалась процессу понимания, сама природа понимания всюду одна и та же: понимание есть процесс сознательной обработки информации, который требует определенного в чувствовании, соотносении с деятельностью человека, с ценностями человеческого бытия. В контексте всего сказанного можно заключить, что «образовательный процесс наполнен культурными текстами. Понимание текстов культуры в этом процессе есть в то же время и создание образа» [8, с.11]. Данное инвариантное содержание герменевтической традиции находит свое отражение и дальнейшее развитие в современной психологии (экспериментальная, когнитивная психология), где понимание рассматривается как феномен мышления, как некоторое однократное «улавливание», как одномоментный акт установления отношения между элементами системы [1, 9]. Неслучайно образование – это предание человеку человеческого образа... [8]. Это поиск собственного образа.

Понимание словно завершает процесс формирования знания. Но понимания (в смысле завершающей фазы познавательного процесса) как такового не существует, то есть понимания без всех предшествующих ему структурных элементов (например, образа) нет и не может быть. Следует четко отличать образ предмета познания как известный результат познавательного процесса (чувственный, рациональный), который может быть зафиксирован в содержании понятия, от самой динамики понимания, вдыхающей в этот образ жизнь, наполняя ее теми функциональными смыслами, которые прямо или опосредованно связаны с целями жизнедеятельности субъекта. Говоря иначе, познание как процесс понимания и мысль как результат понимания есть различные – процессуальные и результирующие – аспекты деятельности сознания в познавательном контуре. Поэтому можно говорить, что понимание – это и есть знание, имея, однако, в виду, что это вершина айсберга, то, во что воплощается вся предшествующая работа мышления. Мы полагаем, что различные уровни познавательного процесса являются различными видами смыслогенеза – понимания. Причем каждый такой уровень предполагает тот или иной момент понимания, стремящийся, в силу предметно-практического характера и социальной формы

реализации познавательных отношений (как диалоговой коммуникации), вновь и вновь выйти за границы своего сиюминутного существования. К тому же понимание неотделимо от «понимательного» усилия и существует лишь в его границах (работы сознания, мышления). Диалоговая коммуникация всегда предусматривает определенную активность человека (как познающего субъекта), а язык (знаковая система) и выраженная в языке мысль выступают важнейшим определяющим средством этой активности. На каждом таком уровне познавательного процесса сознание всегда работает в актуальном режиме «здесь и сейчас», причем такого рода деятельность сознания невозможно представить без той или иной формы знания [1, с. 98]. Это, кстати, объясняет, почему вне процессуальной формы своего бытия (процесса познания) знание невозможно обнаружить. Знание имманентно присуще эмпирическому субъекту. Только самой личностью (познающим субъектом) раскрывается природа и механизм смыслового сдвига. Один и тот же знак (сообщение, текст, информация) может восприниматься по-разному в зависимости от внутреннего мира адресата (субъекта), его, так сказать, «тезауруса», который позволяет субъекту, с одной стороны, увидеть в тексте некоторую иерархию смыслов, сфокусированных вокруг познавательной задачи (цели), с другой – детерминирует необходимость включения этой информации в контекст значений и смыслов жизнедеятельности субъекта в целом (образно говоря, в «горизонт его жизни»). В этом и состоит семиотическая роль личности (как определенной системы «вкрапленных» в сознание индивида определенных социальных значений) в динамике понимания и возникновения нового знания. Таким образом, основное различие «знания» и «информации» состоит в том, что знание вообще не может быть транслируемо какому-либо адресату. Здесь уместно вспомнить слова М. К. Мамардашвили: «Знание не пересаживаемо из головы в голову... никто вместо другого не может ничего понять, понять должен сам..., и этот акт понимания "самим" не выводим ни из какой цепи обуславливания этого понимания, он должен совершиться или не совершиться...» [5, с.12]. Переводя на язык педагогики, следует заключить, что обучающий не может передать свои знания обучающемуся. Обучающемуся может быть передана информация, фиксированная на тех или иных носителях, которая, в свою очередь, при ее сознательной «обработке» (процесс «раскрытия» информации, ее осмысление) станет вновь достоянием личности (обучающегося) в форме ее знания, ее, а не того, кто эту информацию породил. И все повторится вновь в бесконечной цепи диалоговой коммуникации.

Таким образом, анализ семиотических и герменевтических аспектов языка вскрывает информационно-знаниевую природу познавательного процесса (значит – процесса обучения), который может быть представлен, в известной мере, диалектикой формы и содержания: информация – знание – информация – знание и т.д. При этом логической формой выражения начального уровня понимания является описание, а логической формой выражения более высокого уровня понимания – объяснение.

Знание следует связывать не только и не столько с содержанием понятия (что предполагает традиционная – «образная» концепция знания), но (и это принципиально важно) с тем как это понятие (система понятий) функционирует в более широком контексте языка, граница которого определяется целями и условиями решения познавательной цели (задачи). Таким образом, знание с точки зрения «образной» (репрезентативной) концепции – это «мертвое» знание. Знание, как понимание («живое» знание), передать нельзя, оно достигается, постигается самим человеком, а передача мертвых знаний – это «обучение приемам, техникам, технологиям, устоявшимся стандартам действий и поведения» [2, с. 350].

Знание (понимание) лично, но оно возможно как таковое, только если

функционирует в масштабе общества в целом как знание многообразия единовременно существующих субъектов, взаимодействующих друг с другом в форме диалога. Информация же выполняет важную посредническую роль, обеспечивая единство и непрерывность познавательного процесса.

Литература:

1. Агафонов А.Ю. Основы смысловой теории сознания. – СПб.: Речь, 2003. – 296 с.
2. Губин В.Д. Философия: актуальные проблемы: пособие для студентов вузов, обучающихся по специальности «Философия» /. – 2-е изд., стер. – М.: Омега-Л, 2006. – 370 с.
3. Дильтей В. Возникновение герменевтики // Филос. и социол. мысль. – Киев: 1996. – № 3-4 – С. 167-195.
4. Егоров Ю.Л., Леванов Б.В. Гуманитарная составляющая концепции образования XXI века // Школа. – 1999. - № 5. – С. 4-12.
5. Мамардашвили М.К. Классический и неклассический идеалы рациональности/. - Тбилиси: Мецниереба, 1984. - 82 с.
6. Петров М.А. Райбекас А. Феномен информации и знание: монография. -Красноярск, 2006. – 135 с.
7. Роджеро А.Н. Язык и проблема понимания в системе теоретического знания / А.Н. Роджеро // Понимание как логико-гносеологическая проблема: Сб. науч. тр. - Киев: Наукова думка, 1982. - С. - 69 - 91.
8. Сенько Ю.В. Фроловская.М.Н Педагогика понимания: учеб. Пособие –М.: Дрофа. – 189 с.
9. Солсо Р.Л. Когнитивная психология. – М.: Тривола-Либеря, 2002. – 598 с.